



RESENHA

MODERNIDADE PROJETADA: DEBATES SOBRE A EDUCAÇÃO COM O CINEMA E DO CINEMA NO BRASIL

Glaucia Dias da Costa¹

Resenha do livro: CATELLI, Rosana Elisa. *Cinema e Educação: a emergência do moderno (anos 1920 e 1930)*. São Paulo: Edições Sesc SP, 2022.

Em agosto de 1929, no Rio de Janeiro, ocorreu a 1ª Exposição de Cinematographia Educativa, promovida pela Diretoria de Instrução Pública do Distrito Federal, órgão responsável pelas políticas educacionais da capital do país. O evento, amplamente divulgado pela imprensa local, tinha como principal intuito educar o professorado para o uso do cinematógrafo nas aulas. No entanto, seu público-alvo não eram apenas professoras e professores. Aberta a todos os públicos, a exposição foi também um meio de popularizar a Reforma do Ensino do Distrito Federal, proposta por Fernando de Azevedo em 1928, que encontrava resistência entre alguns educadores e jornalistas e polarizava opiniões, principalmente por propor a obrigatoriedade e gratuidade do ensino (VIDAL; FARIA FILHO, 2002). A reforma, que tinha por objetivo democratizar e modernizar a educação do Rio de Janeiro, servindo de modelo para outros estados, trazia a inovadora proposta de implementação do cinema educativo nas escolas. Tratava-se de um recurso técnico moderno, que prometia renovar o ensino e o aprendizado dos diversos conteúdos curriculares. Mas essa possibilidade de uso de filmes em sala de aula era um assunto novo, restrito a um grupo limitado de intelectuais. Naquele momento, o cinema — considerado uma “escola de vícios” por propagar comportamentos tidos como inadequados para crianças e adolescentes — não contava com muito prestígio entre os educadores, médicos e juristas. Assim, a mostra de 1929 foi uma estratégia para apresentar ao grande público o lado positivo do cinema: aquele que ensina com imagens em movimento.

Para realizar a exposição, os organizadores — o professor Jonathas Serrano, subdiretor técnico de Instrução do Distrito Federal, e sua equipe — precisaram deslocar para a escola pública José de Alencar, na região central do Rio de Janeiro, diversos equipamentos de projeção de imagens. Entre eles estava o cinematógrafo — carro-chefe do evento —, que reproduzia imagens em movimento capturadas pela Pathé Baby, câmera

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina, professora de História no CA/UFSC, pesquisadora da área de Cinema, Educação e Infância. E-mail: glaucia.costa@ufsc.br.

cinematográfica de dimensões reduzidas, utilizada para a gravação das fitas pedagógicas. A escolha do lugar não foi casual, o objetivo era retirar o cinema das salas de exibições — locais perigosos à infância, de acordo com a crítica moral vigente — e associá-lo à escola, o lugar do *bom* cinema.

Segundo Jonathas Serrano, a escola selecionada tinha a vantagem de estar localizada na região central da cidade e possuir salas grandes, ideias para as projeções e para a exposição dos equipamentos e os rolos de filmes de diferentes bitolas. A programação do evento contava também com um ciclo de palestras, que se realizavam no período noturno. Como palestrantes, os organizadores convidaram educadores comprometidos com a proposta de reforma de ensino de Fernando de Azevedo e com o movimento Escola Nova, que proferiram discursos entusiasmados em defesa do cinema como auxiliar do ensino. Para Jonathas Serrano e Francisco Venancio Filho, a exposição foi um marco definitivo da introdução do cinema no ensino:

De ora avante já não é lícito objetar que não há películas, nem aparelhos adequados e acessíveis, nem recursos fáceis para a execução de um plano sistemático de utilização das projeções animadas no ensino. O que urge, agora, é não deixar que esfrie o entusiasmo. Com boa vontade e método, poderemos ter em breve um cinema educativo em nossa capital, e porventura em todo o Brasil, em crescente êxito e de modo relativamente fácil. (SERRANO; VENANCIO FILHO, 1931, p. 163)

No entanto, o interesse pelo cinema educativo no Brasil não se iniciou com esse evento. A exposição pode ser lida como resultado de discussões que já estavam sendo gestadas no país anos antes, mas também estava relacionada com outro debate cinematográfico da época, que dizia respeito à educação do próprio cinema. *Cinema e educação: a emergência do moderno* (anos 1920 e 1930), de Rosana Elisa Catelli, é uma obra que versa justamente sobre a construção desse debate e sobre as disputas que estavam em jogo no projeto de implementação do cinema educativo no país. Lançado recentemente pela Edições Sesc São Paulo, o livro — fruto da tese de doutorado defendida no Instituto de Artes da Unicamp, em 2007 — tece relações bastante precisas entre o projeto de modernização da sociedade brasileira, o desenvolvimento do cinema nacional e as disputas ideológicas vivenciadas no campo da educação no período. Estruturada a partir de uma rica pesquisa documental, que cruza registros oficiais, como leis e decretos, com revistas especializadas em educação e cinema (sobretudo *Cinearte*), a obra procura demonstrar como o discurso sobre a

implementação do cinema educativo no Brasil estava atrelado a uma preocupação com a *domesticação* do próprio cinema nacional em construção. Mas podemos nos perguntar, por que a produção cinematográfica precisava ser domesticada/educada? De que modo o cinema educativo foi reivindicado como uma alternativa para a modernização do ensino, do cinema e da incipiente indústria cinematográfica brasileira? Quais imagens cinematográficas seriam adequadas à educação do povo e como o cinema poderia contribuir nesse processo? Sob quais regras técnicas e estéticas essas imagens deveriam ser produzidas? Essas são perguntas que estão no horizonte investigativo de Catelli e que sua obra procura responder.

Cinema e educação: a emergência do moderno desenvolve-se a partir dos dois grandes eixos presentes em seu título. Porém, tanto o cinema quanto a educação não são tratados de forma autônoma. Ao contrário, Catelli torna visível a aproximação entre esses campos a partir de um intenso diálogo com a história política e cultural do país. Ou seja, seu livro evidencia um projeto de modernização do país que, para se tornar realidade, precisaria mobilizar de igual forma a educação e os meios de comunicação. Nesse sentido, o cinema, considerado por Getúlio Vargas um “livro de imagens luminosas”², seria uma ferramenta privilegiada para a formação do cidadão moderno, pois através de suas imagens ele falaria de igual forma a toda a população brasileira. Do sertanejo ao trabalhador urbano, de norte a sul do país, o cinema seria como um livro que ensinaria as lições da pátria, integrando os diversos territórios e culturas que compunham o Brasil, educando, principalmente, aquela parte da população que não tinha acesso à escola e que estava à margem da cultura letrada.

Na primeira parte de sua obra, Catelli debruça-se sobre o debate a respeito da modernização da educação durante as décadas de 1920 e 1930. Trata-se de um momento em que diversos estados brasileiros conduziam reformas do ensino e que os conflitos entre os diferentes projetos educacionais estavam acirrados. Nesse cenário, um grupo de educadores ligados ao movimento Escola Nova propunham uma ampla reforma para a educação brasileira, que deveria se iniciar pela ampliação do acesso à educação — daí a defesa do ensino público e laico —, e uma transformação profunda nos regimes de ensino. No capítulo “O cinema na educação”, a autora

2 No discurso intitulado “O cinema nacional – elemento de aproximação dos habitantes do país”, Getúlio Vargas apresentava o pressuposto que passou a pautar sua proposta político-pedagógica para o cinema educativo nacional: “O cinema será, assim, o livro de imagens luminosas, no qual as nossas populações praieiras e rurais aprenderão a amar o Brasil, acrescendo a confiança nos destinos da Pátria. Para a massa dos analfabetos, será essa a disciplina pedagógica mais perfeita, mais fácil e impressiva. Para os letrados, para os responsáveis pelo êxito da nossa administração, será uma admirável escola” (VARGAS, 1934, n. p.).

coloca o leitor a par do pensamento escolanovista através da apresentação das ideias defendidas por nomes como Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Anísio Teixeira, Jonathas Serrano e Venancio Filho. Também mostra como essas ideias reverberaram em outros campos da cultura, mobilizando intelectuais como Monteiro Lobato, Canuto de Almeida Mendes, Roquette-Pinto e Humberto Mauro, cineasta que esteve à frente da produção de filmes educativos do Instituto Nacional do Cinema Educativo (Ince) por quase trinta anos. Nessa cartografia, a autora cruza as concepções pedagógicas escolanovista com ideias oriundas de outras áreas do conhecimento, de modo a evidenciar como o cinema atenderia às expectativas de modernização da educação e, no limite, do próprio país. Dispositivo técnico e estético, o cinema era a encarnação do progresso, por isso, entendia-se que ele teria muito a oferecer ao propósito de renovar o ensino e inseri-lo na modernidade tão almejada.

Do ponto vista pedagógico, o cinematógrafo foi reivindicado pelos educadores por sua capacidade de tornar visíveis aspectos do mundo objetivo e viabilizar o ensino das ciências da natureza. Ele aproximaria a criança/estudante de fenômenos que seriam muito difíceis de serem acompanhados a olho nu ou de forma presencial, como a divisão celular ou o funcionamento de uma usina elétrica. Nesse sentido, as possibilidades visuais do cinema foram vistas com entusiasmo pelos escolanovistas justamente por irem ao encontro de um de seus pressupostos mais importantes: o ensino experimental. Para os adeptos da Escola Nova, um dos caminhos para modernizar a educação seria colocar a criança no centro do processo educativo, por isso era necessário criar situações em que o estudante conhecesse o mundo a partir de seus sentidos. Educar a partir da experiência do aluno seria também uma forma de superar o antigo ensino *livresco* e *verbalista*, centrado na figura do professor. Nessa perspectiva, os filmes pedagógicos se tornariam auxiliares privilegiados do ensino, pois possibilitariam, mesmo que de forma indireta, a experimentação de fenômenos que antes do cinematógrafo escolar só se conheciam pelos livros. Por se tratar de um dispositivo que simbolizava os avanços da modernidade, entendia-se que o uso do cinema no ensino contribuiria para superar o atraso da educação tradicional. Desse modo, a defesa do cinema educativo estava em sintonia com o modelo de sociedade que os intelectuais ligados ao movimento escolanovista desejavam construir. Essa articulação entre progresso técnico, educação e projeto de país é descrita pela autora de modo preciso no primeiro capítulo do livro.

Porém, conforme avançamos a leitura, percebemos que não era qualquer filme que serviria ao propósito do projeto educativo em questão. Se o que estava em jogo naquele momento era a produção do “homem novo” e

da “boa sociedade” (MONARCHA, apud CATELLI, 2022, p. 77), fazia-se necessário que as imagens dos filmes estivessem de acordo com esse ideal. No decorrer de *Cinema e educação*, Rosana Catelli vai indicando ao leitor que o projeto de educação pelo cinema que estava sendo gestado passava também por uma educação da produção cinematográfica brasileira e que esse processo educativo se deu por, pelo menos, duas frentes distintas: a dos educadores escolanovistas e a dos chamados “homens do cinema”. Do ponto de vista dos educadores, a autora aponta que havia uma preferência pelos documentários, pois reconhecia-se neles uma prevalência de valores científicos.

Na concepção do cinema educativo no Brasil, os documentários poderiam transportar a população, principalmente aquela que vivia isolada no interior, no sertão, para os mais diferentes cantos da Terra; e, também, mostrar para a capital o desconhecido sertão, que tanto fascinava os moradores das grandes cidades. As fitas documentais poderiam, ainda, cumprir a função que os livros não alcançavam de forma integral: “descobrir o Brasil aos brasileiros”; graças à capacidade da imagem cinematográfica de mostrar cenas distantes, elas cumpririam quase que a missão “etnográfica” de descrever e revelar a geografia, a cultura e os povos das diferentes regiões do país. (P. 68)

Essa preferência passava também por uma certa desconfiança, compartilhada entre os educadores, em relação aos filmes de enredo que, segundo a crítica moral da época, poderiam induzir ao mau comportamento e até mesmo à delinquência (COSTA, 2023). No caso dos documentários, a situação era diferente, pois, conforme Rosana Catelli vai nos mostrando, existia uma crença na imagem técnica e no registro documental. Já entre os críticos cinematográficos brasileiros, grupo que estava muito próximo dos produtores de filmes, havia uma preocupação para que essa produção fosse depurada e se adequasse a determinados padrões estéticos que permitissem mostrar *boas* imagens do Brasil. É a partir dessas reflexões que entramos no segundo momento do livro, “A educação no cinema”. Este capítulo é dedicado ao debate sobre o cinema educativo que acontecia na imprensa especializada, em especial na revista *Cinearte* (1926–1942) — mas não somente, visto que a pesquisa documental que ampara o livro de Catelli é bastante ampla. Aqui a autora busca compreender como os críticos enunciavam caminhos formais e técnicos para o cinema nacional pautados, sobretudo, no modelo cine-

matográfico desenvolvido nos Estados Unidos. Nesse sentido, as ideias desenvolvidas nessa parte do texto aprofundam e ampliam as reflexões desenvolvidas por Ismail Xavier (2017) sobre o papel da revista *Cinearte* na construção de uma padronização estética para o cinema nacional nas décadas de 1930 e 1940.

Catelli mostra também o empenho de intelectuais como Adhemar Gonzaga e Mário Behring, críticos que escreviam frequentemente na *Cinearte*, na defesa do cinema educativo. Além de acreditarem piamente no potencial formativo dos filmes educativos, esses críticos viam neles uma possibilidade de estímulo ao desenvolvimento da indústria cinematográfica nacional. Para eles, o que estava em jogo era a superação do atraso nacional através do cinema, portanto caberia ao Estado fomentar a produção de filmes que atendessem às demandas vindas da educação. A contrapartida da indústria seria fornecer filmes de elevada qualidade técnica e com uma estética adequada ao modelo moderno de país que se almejava. No que diz respeito especificamente à produção voltada ao cinema educativo, a autora evidencia que não havia consenso em relação ao formato desses filmes. Ora defendiam-se os “posados” (também chamados “filmes de enredo”), ora os “naturais”³. O consenso foi construído em torno das imagens que esse cinema deveria mostrar e, principalmente, das que deveriam ser evitadas:

Como a lição deveria ser ensinada pelas cenas, o cuidado com as imagens veiculadas deveria ser então uma das principais preocupações dos filmes naturais, pois eram imagens que criavam um imaginário sobre o Brasil, que contribuía para uma padronização do olhar. (P. 138)

Observa-se, assim, que o que importava não era tão somente o filme escolar ou a modernização do ensino formal utilizando fitas pedagógicas como dispositivo auxiliar das aulas, como defendiam os educadores escolanovistas. O livro de Rosana Catelli nos permite perceber que o debate sobre cinema educativo se ampliou a tal ponto que, para muitos intelectuais, o filme — desde que produzido de forma controlada, apresentando *boas*

3 Rosana Catelli chama atenção para o fato de que no período estudado as fronteiras entre os gêneros cinematográficos não estavam definidas. Em relação aos “naturais”, ela aponta que a revista *Cinearte* incluía várias modalidades de registro nessa classificação: filmes de turismo, filmes de propaganda, filmes instrutivos, filmes educativos, filmes científicos e filmes de cavação.

imagens do Brasil e trazendo conteúdos apropriados do ponto de vista dos valores morais, científicos e higiênicos da época — seria ele mesmo um fator de educação, prescindindo da escola e da educação formal. Não que esses intelectuais rejeitassem a escola, ao contrário, ela seria um braço fundamental do cinema educativo, já que sua demanda por fitas pedagógicas estimularia a indústria nacional. Entretanto, eles tinham consciência de que o acesso à instituição escolar não estava disponível a todos.

Embora essa discussão sobre a clivagem de públicos não esteja presente de modo explícito no livro de Catelli, o debate sobre o cinema educativo por ela apresentado evidencia a existência de formas de educar distintas para públicos distintos. Alguns — as crianças e jovens de classe média, moradores de cidades grandes e médias — teriam acesso a uma educação formal estruturada na cultura letrada, com professores preparados para mediar o ensino e o aprendizado, com currículo amplo e uma didática adequada para atender os estudantes nas diferentes fases do seu desenvolvimento intelectual. Outros — os moradores de áreas rurais e dos subúrbios das grandes cidades, os trabalhadores, os analfabetos, enfim, a população marginalizada — receberiam do Estado apenas as lições que os filmes educativos tivessem para oferecer, sem o suporte do professor, sem o acesso aos conhecimentos das diversas disciplinas, sem a estrutura e a formação cultural que a escola oferece. Roquette-Pinto, o responsável pela criação do Ince, compartilhava de um olhar bastante otimista em relação ao potencial educativo dos filmes, por isso afirmava com entusiasmo que o cinema seria a escola dos que não tinham escola. Porém, na prática o público do cinema educativo teria acesso a conteúdos bastante restritos, que, sem a presença do professor para mediar e inseri-lo em uma situação pedagógica, poderiam não fazer sentido para quem os recebesse.

Apesar de *Cinema e educação* não tratar dessas questões, as reflexões nele apresentadas nos fazem pensar sobre a situação pedagógica, ou o contexto educativo, em que um filme se insere e suas implicações. Ao sugerirem que os filmes fossem utilizados como auxiliar técnico, os educadores escolanovistas indicavam que o processo de ensino-aprendizagem é bastante complexo e marcado por etapas a serem cumpridas (racionalização). Para eles, os filmes deveriam fazer parte de uma intrincada operação pedagógica, que deveria levar em consideração o estudante e o contexto educativo em que ele estava inserido. Tal processo não se iniciava nem se encerrava na exibição da fita pedagógica. Já a concepção de cinema educativo de Roquette-Pinto e dos “homens do cinema”, por mais bem-intencionada que fosse, limitava-se à projeção do filme, que nessa condição seria muito mais um meio de informação (e, no limite, de manipulação das massas) do que um instrumento que serviria a um processo educativo mais amplo e consistente.

Ainda na segunda parte do livro, Rosana Catelli propõe importantes reflexões sobre o Ince, sobre o papel de Roquette-Pinto na definição das diretrizes político-pedagógicas da instituição e sobre o trabalho do cineasta Humberto Mauro à frente dos filmes ali concebidos. Segundo a autora, as produções do instituto foram ao encontro daquilo que era apregoado como cinema educativo tanto pelos educadores, quanto pelos “homens do cinema” e outros intelectuais preocupados com a modernização do país a partir da educação e do acesso à cultura. Mas essa não teria sido a principal contribuição do trabalho de Humberto Mauro no Ince. Se, por um lado, os filmes ali produzidos não tiveram o alcance de público desejado — as exhibições ficaram limitadas principalmente à região Sudeste do país, por falta de logística para distribuição e equipamentos para projeção —, por outro, o legado dessa instituição pública extrapolou seu propósito inicial. Segundo Catelli,

De fato, o Ince tornou-se para o cinema nacional mais do que um órgão exclusivo de produção de filmes educativos para um público de massa: virou um centro de referência, um centro técnico e de pesquisa no setor, um local de empréstimo de equipamentos; e sua atividade intensa na produção de documentários teve grande importância no desenvolvimento do gênero no Brasil. Ou seja, além de um projeto de uso do cinema na educação, o Ince se transformou em um projeto de educação do próprio cinema nacional, especificamente do cinema documentário. (P. 126)

Cinema e educação se encerra com a apresentação de um levantamento bibliográfico que serviu de base para o desenvolvimento das reflexões que deram origem ao livro. Trata-se de um apanhado de obras fundamentais para a compreensão do período histórico e dos processos políticos e culturais que estavam em jogo na implementação do cinema educativo no Brasil. Catelli organizou os textos consultados a partir de quatro eixos: cinema e Estado Novo; história e crítica do cinema nacional; cinema e história; cinema e educação. A autora indica que o intuito dessa sistematização é servir de apoio e orientação para os pesquisadores interessados no assunto, objetivo que ela alcança com sucesso graças à densidade de suas análises. Porém, essas “Breves anotações bibliográficas” — título do último capítulo de seu livro — tornam visível o esforço da autora em construir um problema de pesquisa e levá-lo a cabo a partir do diálogo com diferentes campos do conhecimento, ampliando as reflexões sobre esse assunto tão complexo e fascinante. Ao mesmo tempo, essas breves e ricas notas evidenciam o ineditismo do trabalho de Rosana Elisa Catelli, uma contribuição fundamental para o debate, ainda aberto, sobre o cinema educativo no Brasil.

REFERÊNCIAS

- COSTA, Glaucia Dias da. *Infância, cinema e educação: da escola de vícios à escola de vida (1920 a 1964)*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2023.
- SERRANO, Jonathas; VENANCIO FILHO, Francisco. “O cinema educativo”. *Revista Escola Nova*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 3, jul. 1931.
- VARGAS, Getúlio. “O cinema nacional – elemento de aproximação dos habitantes do país”. Discurso pronunciado na manifestação promovida pelos cinematografistas. Rio de Janeiro, 25 jun. 1934.
- VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano Mendes. “Reescrevendo a história do ensino primário: o centenário da lei de 1827 e as reformas Francisco Campos e Fernando de Azevedo”. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 28, n. 1, jan.-jun. 2002.
- XAVIER, Ismail. *Sétima arte: um culto moderno*. 2. ed. São Paulo: Edições Sesc SP, 2017.